

UNIVERSITÄT FREIBURG, SCHWEIZ
ZENTRUM FÜR HOCHSCHULDIDAKTIK

«DAS SCHAFFE ICH!» – ENTWICKLUNG EINES
KOMPETENZRASTERS FÜR EINE
KOMPETENZORIENTIERTE INDIVIDUELLE BEGLEITUNG
VON STUDIERENDEN IM DIPLOMSTUDIENGANG
LEHRPERSON BERUFSKUNDE IM HAUPTBERUF
WÄHREND DER DIPLOMARBEITSPHASE

Abschlussarbeit zur Erlangung des Zertifikats
in Hochschuldidaktik und Technologie in der Lehre

Unter der Leitung von Prof. Bernadette Charlier Pasquier

René Wüthrich
Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB

2023

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich meine Abschlussarbeit selbständig und ohne unzulässige fremde Hilfe verfasst habe.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
1.1 Vorstellung Modul II und Problemstellung.....	4
1.2 Kompetenzorientierung im Diplomstudiengang.....	6
2. Projektbeschreibung	8
2.1 Erarbeitung eines Kompetenzrasters.....	8
2.1.1 Handlungskompetenzen im Modul II	8
2.1.2 Auswahl des Kompetenzrasters	9
2.1.3 Konzeption des Kompetenzrasters.....	10
3. Diskussion und Schlussfolgerungen.....	15
3.1 Zusammenfassung und Diskussion	15
3.1 Persönliche Reflexion.....	16
4. Literaturverzeichnis	18
5. Abbildungsverzeichnis	19
6. Tabellenverzeichnis	20

1. Einleitung

1. 1 Vorstellung Modul II und Problemstellung

Im Diplomstudiengang Lehrperson für Berufskunde im Hauptberuf (DBKU) – nachfolgend in dieser Arbeit *Diplomstudiengang* genannt - gilt es gegen Ende des zweiten Studienjahres eine Diplomarbeit zu verfassen. Die Arbeit umfasst 30 bis 40 Seiten und kann neben einem theoretischen Teil eine didaktische oder empirische Ausrichtung umfassen. Die Diplomarbeit startet mit zwei Präsenztagen in den Wochen KW 49 und KW 51. Abgabetermin ist in der KW 20. Dazwischen organisieren sich die Studierenden in Lerngruppen von drei bis vier Personen, in welchen zwei verpflichtende Treffen mit der dozierenden Person stattfinden. Ansonsten können Gespräche in der Lerngruppe oder individuell mit der dozierenden Person durchgeführt werden. Im Vorfeld absolvieren die Studierenden bereits mehrere schriftliche Arbeiten, welche die in der Diplomarbeit zu erwerbenden Kompetenzen berücksichtigen. Zudem werden sie so in das wissenschaftliche Arbeiten eingeführt.

Im Kontext zum Verfassen von schriftlichen Arbeiten präsentieren sich seitens der Studierenden oftmals Ängste und Widerstände. Mit Blick auf Literatur zeigt sich diese Thematik in der Studieneingangsphase (vgl. Brutzer, Buck & Stärk, 2021, S. 268). Die Studierenden sind aufgrund des unterschiedlichen Vorwissens im wissenschaftlichen Arbeiten stark gefordert. In der Diplomarbeitsphase präsentiert sich diese Thematik vertieft. Ferner ist die Diplomarbeit mit 8 ECTS-Punkten dotiert und besitzt dadurch einen hohen Stellenwert für den erfolgreichen Abschluss des Studiengangs (vgl. Studienplan, 2022, S. 4).

Die Ängste und Widerstände während der Diplomarbeitsphase lassen sich dabei keineswegs auf den Stellenwert der Diplomarbeit reduzieren. In der Literatur werden insbesondere kognitive, soziale, gesellschaftliche, individuelle und motivationale Aspekte wie auch organisatorische Lernbedingungen als herausfordernd beschrieben (Bosse & Trautwein, S. 2014, S. 42). Mit Blick auf die Zielgruppe lässt sich eine Konkretisierung der Herausforderungen skizzieren: Die Studierenden im Diplomstudiengang konstituieren sich aus unterschiedlichen Berufsgruppen und weisen entsprechend heterogene berufliche und persönliche Ressourcen auf. Die kompetenzorientierte individuelle Begleitung gestaltet sich somit als hochgradig individuell und herausfordernd zugleich. Ferner gilt es festzuhalten, dass die Studierenden im Alter von ca. 30 bis 50 Jahren sind, über eine langjährige berufliche Erfahrung verfügen und einen Abschluss auf der Stufe Tertiär A oder B besitzen. Aufgrund dieser Beschreibung lässt sich die berufspraktische Erfahrung hervorheben. Die

Studierfähigkeiten sind oftmals wenig ausgeprägt und werden im Verlaufe des Studiums erworben oder reaktiviert. Erstabschlüsse liegen teilweise viele Jahre zurück. In Kombination mit den familiären und beruflichen Verpflichtungen sind die Studierenden stark engagiert und im Alltag eingebunden.

Die Diplomarbeit legt dabei einen grossen Wert auf die Selbstkompetenz. Die Studierenden haben für die Erstellung ihrer Diplomarbeit den Zeitraum von der KW 49 bis 20 zur Verfügung. Es gilt somit selbstständig den zeitlichen Rahmen für die Erarbeitung abzustecken. Die Diplomarbeit ist dabei thematisch in die einzelnen Module des Diplomstudiengangs eingebettet und sollte grundsätzlich einen Bezug zu mindestens einem der absolvierten Module aufweisen. In der Abbildung 1 ist die Ausbildungsstruktur des Studiengangs an der EHB und die prominente Stellung der Diplomarbeit im Modul II ersichtlich.

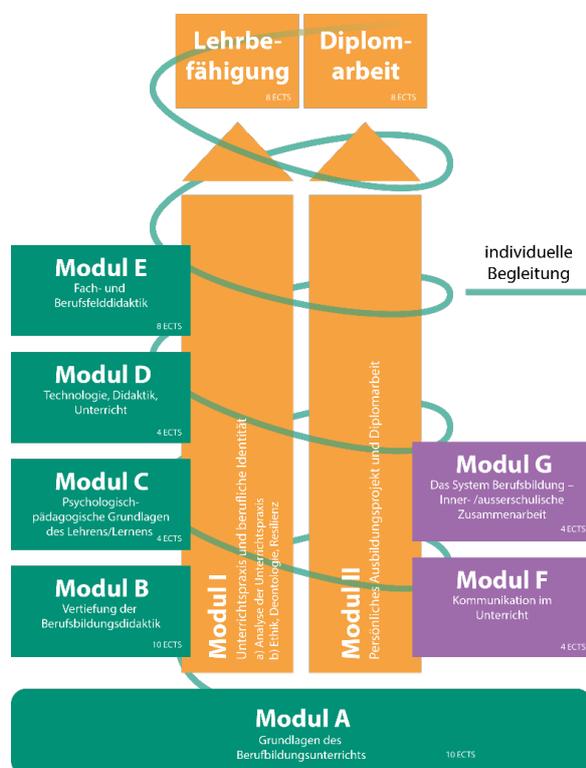


Abbildung 1: Ausbildungsstruktur des Diplomstudiengangs Lehrperson im Hauptberuf (EHB, 2022a)

Insgesamt präsentieren sich in dieser Beschreibung hohe Herausforderungen an die Studierenden im Rahmen der Diplomarbeit. Damit sich die Studierenden diesen Ansprüchen im Klaren sind, wird dies an den beiden Einführungstagen in den KW 49 und KW 51 eingehend thematisiert. Konkret werden an diesen Tagen die Themensuche und die

Formulierung der Fragestellung in den Fokus gerückt. Während einige Studierende bereits nach kurzer Zeit klare Vorstellungen und Ideen zu ihren Themen der Diplomarbeit besitzen, sind für andere die beiden Tage nur ein grosser Frust. Es gelingt ihnen nicht, ein geeignetes Thema zu finden bzw. eine Fragestellung zu formulieren.

Hier soll diese Abschlussarbeit ansetzen; obwohl an den Einführungstagen auf die Herausforderung der Diplomarbeit hingewiesen wird und obwohl in Einzel- und Gruppenbegleitungen auf die Formulierung des Themas und der Fragestellung fokussiert wird, scheitern jeweils einige Studierende daran. Das präsentiert sich in der Regel in einer Mischung aus Resignation, Wut und Ängsten. Als Dozent ist diese Situation ebenfalls alles andere als befriedigend. Die Erfahrung zeigt, dass die Studierenden in der Folge meist erst einige Monate vor Abgabe der Diplomarbeit ein Thema für sich finden. In der Folge erzeugt dies jedoch eine hohe zeitliche Belastung und einem daraus resultierenden Produkt, welches oftmals lückenhaft ist. Als Unterstützungsmassnahme kann sich dazu die Arbeit mit einem Kompetenzraster anbieten. Dieses kann die Studierenden bereits im Vorfeld unterstützen und mit entsprechenden Kompetenzformulierungen auf die anstehenden Anforderungen hinweisen. Ferner formuliert ein Kompetenzraster mögliche Massnahmen zur persönlichen Weiterentwicklung.

Die drei Ziele der Abschlussarbeit lassen sich daher wie folgt zusammenfassen:

- (1) Es soll ein Kompetenzraster erstellt werden, welches die Studierenden in der Einführungsphase der Diplomarbeit hinsichtlich der zu erwerbenden Kompetenzen unterstützen kann.
- (2) Als Dozent soll dieses Kompetenzraster eine Erleichterung in der Einführungsphase der Diplomarbeit darstellen.
- (3) Das Kompetenzraster soll im Einklang mit den an der EHB formulierten Handlungskompetenzen stehen.

1.2 Kompetenzorientierung im Diplomstudiengang

Der Kompetenzorientierung kommt mit Blick auf das Kompetenzraster eine hohe Bedeutung zu. Im Folgenden werden dazu die an der EHB definierten Handlungskompetenzen näher betrachtet und mit deren Bedeutung für das Modul II in Beziehung gesetzt. Die Abgrenzung von Kompetenzen und Handlungskompetenzen ist nicht eindeutig zu trennen und wird in dieser Arbeit auch nicht näher ausgeführt (vgl. Kaufhold, 2006, S. 39). Zentral ist vielmehr

der Kontext, in welchem der Kompetenzbegriff steht (ebd., S. 51). Im Kompetenzraster steht die berufliche Handlungskompetenz im Vordergrund.

Die schweizerische Berufsbildung legt einen hohen Wert auf das lebenslange Lernen (vgl. Gonon & Hägi, 2019, S. 1). Damit ist der Gedanke verbunden, dass nach jedem Abschluss eine Anschlussmöglichkeit offenstehen soll (ebd.). Dazu ist es zentral, dass die Lernernden handlungskompetent sind. In der Berufsbildung wird dabei von der beruflichen Handlungskompetenz gesprochen (Thurnherr, 2020, S. 16). Diese subsumiert die Sozial-, Selbst-, Methoden- und Fachkompetenz (ebd., S. 24). In diesem Kontext stellt die Handlungskompetenzorientierung auch im Studium an der EHB ein zentraler Pfeiler dar. Die EHB formuliert für alle Studiengänge Handlungskompetenzen¹. Diese zeigen den Studierenden die jeweils zu erwerbenden Handlungskompetenzen, welche diese letztlich in der Summe als professionelle Berufsfachschullehrpersonen bzw. HF-Dozierende ausweisen sollen. Die einzelnen Handlungskompetenzen werden für jedes Modul als Parameter herangezogen. Diese kurze Übersicht zeigt auf, dass die Kompetenzorientierung bzw. die Handlungskompetenzorientierung in der Berufsbildung und somit auch im Diplomstudiengang als Grundlage betrachtet werden kann.

¹ Kompetenzprofil der EHB https://www.ehb.swiss/sites/default/files/documents/mol-a_zbku-zhf_kompetenzprofil_2019.pdf

2. Projektbeschreibung

2.1 Erarbeitung eines Kompetenzrasters

In diesem Kapitel soll die Erarbeitung des Kompetenzrasters beschrieben werden. Das Kompetenzraster konstituiert sich auf Grundlage der im Modul II definierten Handlungskompetenzen. Im Kapitel 2.1.1 werden diese mit Blick auf das Kompetenzraster der EHB näher vorgestellt (vgl. Kapitel 1.2). Ferner präsentieren sich unterschiedliche Typologien von Kompetenzrastern, weshalb im Kapitel 2.1.2 das in dieser Arbeit verwendete begründet wird. Im Kapitel 2.1.3 wird abschliessend die Konzeption des Kompetenzraster vorgenommen und detailliert beschrieben.

2.1.1 Handlungskompetenzen im Modul II

Die Diplomarbeit im Rahmen des Moduls II ist nicht explizit an konkrete Handlungskompetenzen der EHB gebunden (vgl. Kapitel 1.2). Vielmehr steht die selbständige Beantwortung einer pädagogischen oder psychologischen Fragestellung mit fachlich fundierten und anerkannten Denk- und Arbeitsweisen im Fokus. In der Informationsbroschüre zur Diplomarbeit wird auf den folgenden Inhalt verwiesen (Informationsbroschüre zum Studienjahr 2022/2023, 2022c, S. 14):

Die Diplomarbeit behandelt diese Fragestellung in einer theoretischen Auseinandersetzung und Reflexion sowie mit Fachliteratur, Expertenbefragungen, etc.). Zentral ist dabei die Integration der gewonnenen Erkenntnisse in die berufliche Praxis und hier umzusetzen oder mit qualitativen und/oder quantitativen Forschungsmethoden Erkenntnisse zu einer Problemstellung gewonnen werden. Das Verfassen einer primär forschungsakzentuierten Diplomarbeit ist möglich. Die Verschriftlichung der Diplomarbeit (mit theoretischer Bearbeitung, Unterrichtsumsetzung, reflexiver Nachbetrachtung und Schlussfolgerungen) wird in der Öffentlichkeit (in der Studiengruppe, dem Kollegium an der EHB) präsentiert und gewürdigt.

Der obenstehende Ausschnitt aus der Informationsbroschüre zum Studienjahr 2022/2023 im Diplomstudiengang (BKU) zeigt auf, dass die Studierenden mit der Diplomarbeit eine anspruchsvolle und selbstgesteuerte Aufgabe zu bewältigen haben. Mit selbstgesteuert ist

gemeint, dass die Studierenden eigenaktiv ein Thema bearbeiten, welches ihnen mit Blick auf die berufliche Praxis als Berufsfachschullehrperson bzw. Dozent*in an einer höheren Fachschule wichtig erscheint. Damit zeigt sich, dass mit der Diplomarbeit überfachliche Kompetenzen bedeutsam sind. Diese umfassen die Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz (vgl. Thurnherr, 2020, S. 24). Mit der Vertiefung eines spezifischen Themas kommt ferner die Erweiterung der Fachkompetenz hinzu (ebd.)

Diese Darstellung impliziert, dass ein Kompetenzraster somit primär die Förderung der überfachlichen Kompetenzen aufgreifen muss. Dieser Anspruch wird mit dem hier erarbeiteten Kompetenzraster eingelöst.

2.1.2 Auswahl des Kompetenzrasters

Mit Blick auf die Handlungskompetenzen der EHB sowie den Anforderungen an die Studierenden in der Diplomarbeitsphase und dem Fokus auf die überfachlichen Kompetenzen gilt es ein passendes Kompetenzraster zu finden. Als geeignet kann dabei ein Kompetenzraster beschrieben werden, welches klare Formulierungen besitzt und für die nächstfolgende Kompetenzstufe transparent den dafür notwendigen Anspruch aufzeigt. Damit wird an die reflexiven Fähigkeiten der Studierenden verwiesen, welche im Beruf als Lehrperson als grundlegend bezeichnet werden können (vgl. Reijtes & Kunze, 2022, S. 14). Mit Blick in die Literatur präsentieren sich eine Vielzahl von Kompetenzrastern oder Kriterienrastern. Kreuzer (2018, S. 3) verweist dabei auf holistische und analytische Kriterienraster, welche Erwartungsniveaus und inhaltliche Angaben (grob) formulieren. Diese kommen oftmals als Selbstbewertungsbögen zum Einsatz, wie dies auch im Zertifikatsstudiengang in Hochschuldidaktik an der Universität Freiburg der Fall ist.

Als geeignet erscheint ein Kompetenzraster, das in der Lehrer*innenbildung angesiedelt ist. Buholzer, Joller-Graf, Kummer Wyss und Zobrist (2014) formulieren dazu im Kompetenzprofil zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen Kompetenzprofile zu unterschiedlichen Facetten. Diese Konzeption des Kompetenzenprofils bzw. Kompetenzrasters diene für die hier vorliegende Arbeit als Ausgangslage. Einerseits ist der Bezug zur Lehrer*innenbildung gewährleistet, andererseits sind die Kompetenzen klar gegliedert, aufbauend, kurz und prägnant formuliert. Als Beispiel und zur Veranschaulichung ist in der Tabelle 1 das Kompetenzprofil zur Facette «Förderorientiert diagnostizieren» abgebildet. Darin wird ersichtlich, dass unterschiedliche Niveaus aufgeführt sind. Damit wird in einer selbständigen Auseinandersetzung mit dem Thema – in diesem Beispiel mit der Facette «Förderorientiert

diagnostizieren» – eine subjektive Einschätzung vorgenommen. Ersichtlich ist in der Tabelle 1 die kurze und prägnante Formulierung, die zu jedem höher liegenden Niveau umfassender wird.

	<i>Niveau 0</i>	<i>Niveau 1</i>	<i>Niveau 2</i>	<i>Niveau 3</i>
<i>Ressourcen erkennen</i>	Ich erkenne die Ressourcen der Lernenden nicht.	Ich weiss um die Bedeutung von Ressourcen für die Lernförderung.	Ich erfasse die individuellen Ressourcen der Lernenden (z.B. Mehrsprachigkeit) systematisch.	Ich erfasse die individuellen und sozialen Ressourcen (z.B. kultureller Hintergrund) in verschiedenen Lernkontexten systematisch.
<i>Individuelle Lernbedürfnisse ermitteln</i>	Ich orientiere mich im Unterricht nicht an den Lernbedürfnissen, sondern richte mich einseitig an den Vorgaben des Lehrmittels oder des Lehrplans aus.	Ich weiss, wie die Lernbedürfnisse in einzelnen Fächern erfasst werden können und führe punktuell Lernstandserfassungen durch.	Ich wende ein breites Inventar von Methoden und Instrumenten an, um die Lernbedürfnisse zu ermitteln.	Ich wende ein breites Inventar von Methoden und Instrumenten an, um die spezifischen Lernbedürfnisse gezielt und situationsadäquat zu erfassen.
<i>Beurteilungen an transparenten Kriterien ausrichten</i>	Ich nehme Beurteilungen intuitiv und ohne Bezug auf Kriterien oder Bezugsnormen vor (sog. Alltagsdiagnosen).	Ich stütze Beurteilungen vereinzelt auf Beurteilungskriterien und -normen ab.	Ich stütze Beurteilungen konsequent auf differenzierte und transparente Beurteilungskriterien sowie auf explizit genannte Bezugsnormen ab.	Ich verfüge für jedes Fach über differenzierte und dem Kind angepasste Beurteilungskriterien und -normen und stütze meine Beurteilungen konsequent in expliziter Weise darauf ab.
<i>Den individuellen Lernstand- und die Lernentwicklung dokumentieren.</i>	Ich dokumentiere nicht oder nur sehr bruchstückhaft den Lernstand und die Lernentwicklung.	Ich sammle punktuell Dokumente, welche den Lernstand dokumentieren.	Ich lege relevante Dokumente ab, welche die individuelle Lernentwicklung dokumentieren.	Ich lege systematisch relevante Dokumente ab, welche die individuelle Lernentwicklung dokumentieren
<i>Den individuellen Lernstand- und die Lernentwicklung rückmelden</i>	Ich gebe kaum Rückmeldungen über den Lernstand und die Lernentwicklung an die Betroffenen.	Ich informiere Lernende und Erziehungsberechtigte über den Lernstand und die Lernentwicklung.	Ich führe mit Lernenden und Erziehungsberechtigten regelmäßig Gespräche über Lernstand und Lernentwicklung durch.	Ich baue gemeinsam mit Erziehungsberechtigten, Lernenden und evtl. weiteren (Fach-) Personen ein umfassendes Lerncoaching auf.

Tabelle 1: Kompetenzraster «Förderorientiert diagnostizieren» (Buholzer, Joller-Graf, Kummer Wyss & Zobrist, 2014, S. 16)

In dieser Arbeit wird diese Darstellung des Kompetenzrasters als Leitfigur betrachtet. Die Darstellung meint dabei nicht nur die Gliederung anhand von Niveaustufen, sondern auch in Bezug auf die Formulierung der «Ich-Form».

2.1.3 Konzeption des Kompetenzrasters

Im Kapitel 2.1.1 wurde hervorgehoben, dass für ein Kompetenzraster in der Eingangsphase der Diplomarbeit insbesondere die überfachlichen Kompetenzen der Studierenden im Fokus stehen. Weiter wurde im Kapitel 2.1.2 dargelegt, dass ein Kompetenzraster hinsichtlich der reflexiven Anforderungen an die Berufsfachschullehrpersonen klar und prägnant

Entwicklungsschritte formulieren soll. Nachfolgend soll nun die Konzeption des hier erarbeiteten Kompetenzrasters beschrieben werden. Dieses ist in der Abbildung 2 ersichtlich.

Kreuze...

- a) ...die auf dich zutreffenden Aussagen in der jeweiligen Niveaustufe an!
- b) ...überlege dir, wie du die ausgewählte Niveaustufe in die nächsthöhere erweitern kannst!
- c) ...notiere dir konkrete Lösungsvorschläge, welche Kompetenzen du für die nächsthöhere Kompetenzstufe benötigst.

	Niveau 0	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
1) Eigene Ressourcen und Grenzen in der Erarbeitung der Diplomarbeit einschätzen	Ich über- oder unterschätze die eigenen Fähigkeiten regelmässig.	Ich schätze die eigenen Fähigkeiten in den zentralen Bereichen der Diplomarbeit realistisch ein.	Ich schätze die eigenen Fähigkeiten bezüglich Theoriearbeit und Umsetzungsteil realistisch ein.	Ich kenne die eigenen Fähigkeiten bezüglich der Theoriearbeit und Umsetzungsteil sehr genau und kann vor diesem Hintergrund die eigenen Möglichkeiten in Ausnahmesituationen rasch und treffend beurteilen.
2) Fremde Ressourcen nutzen	Ich nehme von meinen Mitstudierenden keine Unterstützung an.	Ich nutze die Ressourcen von Mitstudierenden sowie weiteren Fachpersonen partiell themenbezogen.	Ich nutze die Ressourcen von Mitstudierenden und weiteren Fachpersonen für die eigene Diplomarbeitsgestaltung und -entwicklung.	Ich nutze die Ressourcen von Mitstudierenden und weiteren Fachpersonen für die Optimierung des spezifischen Theoriearbeits- und Umsetzungsteils.
3) Eigene Ressourcen zur Verfügung stellen	Ich stelle die eigene Kompetenz generell nicht zur Verfügung.	Ich stelle die eigene Kompetenz dort zur Verfügung, wo ich im Gegenzug eine gleichwertige Gegenleistung erhalte.	Ich bilde neben den generellen Kompetenzen auch eigene, individuelle Kompetenzschwerpunkte aus und stelle diese der Lerngruppe zur Verfügung.	Ich stelle die eigenen Kompetenzen der gesamten Lerngruppe zur Verfügung und berücksichtige deren Bedürfnisse bei meiner eigenen Weiterentwicklung.
4) Widerstände und Unsicherheit	Ich habe zum Schreiben der Diplomarbeit Widerstände und/oder Unsicherheiten.	Ich habe beim Schreiben der Diplomarbeit Widerstände und/oder Unsicherheiten und kann diese auch benennen.	Ich bin mir meinen Widerständen und/oder Unsicherheiten bewusst und suche nach Lösungsmöglichkeiten, damit ich diese minimieren kann.	Ich bin mir meinen Widerständen und/oder Unsicherheiten bewusst und kann diese gezielt minimieren oder besitze Lösungsmöglichkeiten, um diese ganz aufzulösen.
5) Rahmenbedingungen klären	Ich kenne die Vorgaben zur Diplomarbeit (Rahmenbedingungen) nicht.	Ich kenne die Vorgaben zur Diplomarbeit (Rahmenbedingungen) nur im Groben.	Ich kenne die Vorgaben zur Diplomarbeit im Grossen und Ganzen und weiss, welche Inhalte verlangt werden.	Ich kenne die Vorgaben zur Diplomarbeit und weiss, wie ich die einzelnen Inhalte in Bezug auf mein Thema umsetzen werde.
6) Sinnhaftigkeit meiner Diplomarbeit	Ich sehe im Schreiben der Diplomarbeit keinen Sinn.	Ich sehe im Schreiben der Diplomarbeit wenig Sinn. Jedoch bin ich mir bewusst, dass diese eine wichtige Qualifikationsarbeit im Studium darstellt.	Ich erkenne Ansätze, wie ich die Diplomarbeit für mich persönlich oder an meiner Berufsfachschule/ Institution einbinden kann und erkenne darin eine Sinnhaftigkeit.	Ich weiss genau, wie ich meine Diplomarbeit konkret in meinen Berufsalltag einbinde und sehe eine hohe Sinnhaftigkeit in meinem Tun.

Abbildung 2: Kompetenzraster zum Einstieg in die Diplomarbeit (eigene Darstellung)

Wie erwähnt, liegt der Anspruch in einem eigenständigen Umgang mit dem Kompetenzraster durch die Studierenden. Aus diesem Grund ist einleitend eine kurze Anleitung formuliert, wie das Kompetenzraster eingesetzt werden soll. Das ist oberhalb der Abbildung 2 mit dem Zusatz «*Kreuze an*» und den Hinweisen a), b) und c) umgesetzt worden. Die Hinweise a) und b) sind dabei als Anweisung zum Umgang mit dem Kompetenzraster zu verstehen, während c) weiterführende Gedanken der Studierenden aufgreifen will. Das wird mit der folgenden Aussage angestrebt «*notiere dir konkrete Lösungsvorschläge, welche Kompetenzen du für die nächsthöhere Kompetenzstufe benötigst*».

Nachfolgend sollen nun die einzelnen Indikatoren des Kompetenzrasters vorgestellt werden. Das Kompetenzraster besitzt dabei nicht den Anspruch auf einer einschlägig auf wissenschaftlicher Literatur basierten Konzeption, vielmehr konstituiert sich dieses aus einer Mischung aus Erfahrung, Praxis und Theorie.

1) Eigene Ressourcen und Grenzen in der Erarbeitung der Diplomarbeit einschätzen:

Mit Blick auf die Selbstkompetenz gilt es eine Einschätzung vorzunehmen, welche Ressourcen die studierende Person im wissenschaftlichen Arbeiten mitbringt. Im Diplomstudiengang ist das Vorwissen der Studierenden sehr unterschiedlich: Während einige über einen Bachelor- oder Masterabschluss verfügen, haben andere Studierende keinerlei Berührungspunkte zum wissenschaftlichen Arbeiten. Deshalb erscheint es bedeutsam, hier anzusetzen. Während im Niveau 0 allgemein von Fähigkeiten gesprochen wird, verweist das Niveau 1 auf die Inhalte der Diplomarbeit. Das impliziert, dass die studierende Person die zu erarbeitenden Inhalte kennt und die eigenen Ressourcen und Grenzen realistisch abschätzen kann. Die Niveaus 2 und 3 machen zu den Inhalten konkretere Aussagen und zeigen somit mögliche Stolpersteine auf.

Dieser Indikator ist aufgrund der bisherigen Erfahrungen mit der Diplomarbeit entstanden.

2) Fremde Ressourcen nutzen:

Als Berufsfachschullehrperson ist es wichtig, dass man auch kollaborativ und im Team arbeiten kann. Andererseits ist es so, dass einige Studierende den Prozess der Diplomarbeit explizit allein bewältigen wollen. Die EHB vertritt hier die Auffassung, dass die Zusammenarbeit als Mehrwert betrachtet wird und somit gefördert wird. Diesem Anspruch wird in der Diplomarbeit dadurch entsprochen, dass sich die Studierenden in Lerngruppen zweimal zusammen mit der dozierenden Person treffen müssen. Dieser Aspekt soll bereits in der

Startphase der Diplomarbeit aufgegriffen werden. Die Niveaus 0 bis 3 zeigen dazu die Vorteile einer Zusammenarbeit auf.

Dieser Indikator stützt sich somit auf den Richtlinien der EHB zur Diplomarbeit ab.

3) Eigene Ressourcen zur Verfügung stellen:

Beim Indikator 3 geht es um das zur Verfügung stellen der eigenen Ressourcen. Aufgrund des unterschiedlichen Vorwissens der Studierenden erscheint es zentral, dass die jeweiligen Ressourcen auch gegenseitig sichtbar gemacht werden. Ausserdem verfügen die Studierenden über sehr unterschiedliche berufliche Hintergründe. Hier sind somit Kompetenzen vorhanden, welche es zu nutzen und zu teilen gilt. Diesen Anspruch versucht der Indikator 3 aufzugreifen. Das Niveau 0 legt dar, ob grundsätzlich eigene Ressourcen zur Verfügung gestellt werden oder nicht. Die Niveaus 1 bis 3 legen in der Folge dar, in welcher Form die eigenen Ressourcen der Lerngruppe zur Verfügung gestellt werden könnten. Die Idee liegt darin, dass mit der konkreten Formulierung Bezugspunkte zum eigenen Tun hergestellt werden können.

Dieser Indikator stützt sich somit auf den Richtlinien der EHB zur Diplomarbeit ab.

4) Widerstände und Unsicherheit:

Im Verlaufe des zweijährigen Diplomstudiengangs stellt das Verfassen von Texten und schriftlichen Arbeiten stets ein wichtiger Teil dar. Es gilt Leistungsnachweise, Modularbeiten und schriftliche Dokumentationen zu verfassen. Dabei wird jeweils das wissenschaftliche Arbeiten aufgegriffen und kontinuierlich vertieft. Die Erfahrung zeigt, dass die Studierenden die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Standards als grosse Herausforderung wahrnehmen und entsprechend viel Respekt vor der Diplomarbeit besitzen. Oftmals sind dabei Widerstände, Ablehnung oder auch Unsicherheiten vorhanden. Damit diese Thematik bereits in der Eingangsphase der Diplomarbeit abgeschwächt werden kann, werden im Indikator 4 entsprechende Formulierungen vorgenommen. Den Studierenden soll damit vor Augen geführt werden, welche Art von Widerständen und Unsicherheiten vorliegen bzw. wie diese gezielt minimiert werden können. Das Niveau 0 legt dabei dar, ob grundsätzlich Widerstände vorhanden sind. Diese werden in den Niveaus 1 bis 3 konkreter ausgeführt und benennt.

Dieser Indikator ist aufgrund der bisherigen Erfahrungen mit der Diplomarbeit entstanden.

5) *Rahmenbedingungen klären:*

Damit man sich gezielt mit der eigenen Diplomarbeit auseinandersetzen kann, gilt es zuerst deren Anforderungen zu kennen. Während dieser Aspekt im Indikator 1 allgemein aufgegriffen wurde, stehen diese hier im Fokus. Die Anforderungen an die Diplomarbeit sind in einem zehnsseitigen Dokument festgehalten. Es ist für die Qualität der Diplomarbeit zentral, die Inhalte des Dokuments zu kennen. Genau darauf zielt der Indikator 5 ab. Aus der Erfahrung hat sich gezeigt, dass viele Unklarheiten daher resultieren, dass die Studierenden die Anforderungen nicht detailliert gelesen haben. Während die Formulierungen in den Niveaus 0 bis 1 allgemein gehalten sind, werden die Formulierungen in den Niveaus 2 und 3 konkret und spezifisch.

Dieser Indikator ist aufgrund der bisherigen Erfahrungen mit der Diplomarbeit entstanden.

6) *Sinnhaftigkeit meiner Diplomarbeit:*

Anlässlich der Modulevaluation der letztjährigen Diplomarbeit hat sich gezeigt, dass einige Studierende den Sinn der Diplomarbeit in Frage gestellt haben. Das ist umso erstaunlicher, als die Diplomarbeit explizit darauf hinweist, eine Thematik aus der beruflichen Praxis zu bearbeiten. Offenbar ist das nicht klar. Aus diesem Grund soll im Indikator 6 explizit auf die Sinnhaftigkeit der Diplomarbeit verwiesen werden. Es ist ferner anzunehmen, dass sich ein persönlich relevantes Thema zugleich positiv auf die Motivation der Studierenden auswirkt. Während die Niveaus 0 und 1 die Sinnhaftigkeit allgemein diskutieren, wird diese im Niveau 2 und 3 explizit mit der beruflichen Praxis verknüpft.

Dieser Indikator ist aufgrund der letzten Modulevaluation entstanden.

Zusammenfassend geben diese sechs Indikatoren einen Rahmen, in welchem der erfolgreichen Bearbeitung der Diplomarbeit entsprochen werden sollte. Es wird ersichtlich, dass hierbei die überfachlichen Kompetenzen im Fokus stehen und nicht die fachlichen.

3. Diskussion und Schlussfolgerungen

3.1 Zusammenfassung und Diskussion

Das in dieser Abschlussarbeit erarbeitete Kompetenzraster soll in der Eingangsphase der Diplomarbeit ein Instrument darstellen, welches die Studierenden auf die bevorstehende Arbeit vorbereitet (vgl. Kapitel 1.1). Die Studierenden können dabei eigenständig ihre jeweiligen Kompetenzen überprüfen. Dazu wurde auf Vorlage von Buholzer et al. (2014) ein Kompetenzraster mit sechs Indikatoren und vier Niveaustufen erstellt (vgl. Kapitel 2.1.3). Die einzelnen Indikatoren setzen sich dabei anhand der Vorgaben der EHB, Erfahrungswerten und Ergebnissen der Modulevaluation aus dem Vorjahr zusammen. Insgesamt geht damit die Annahme einher, sämtliche relevanten Aspekte zur erfolgreichen Beabreitung der Diplomarbeit abzudecken. Grundsätzlich stehen dabei die überfachlichen Kompetenzen der Studierenden im Fokus und weniger die fachlichen.

Eingangs dieser Abschlussarbeit sind im Kapitel 1.1 die folgenden Ziele formuliert worden:

- (1) Es soll ein Kompetenzraster erstellt werden, welches die Studierenden in der Einführungsphase der Diplomarbeit hinsichtlich der zu erwerbenden Kompetenzen unterstützen kann.
- (2) Als Dozent soll dieses Kompetenzraster eine Erleichterung in der Einführungsphase der Diplomarbeit darstellen.
- (3) Das Kompetenzraster soll im Einklang mit den an der EHB formulierten Handlungskompetenzen stehen.

Das Ziel (1) kann als erfüllt bezeichnet werden. Es ist ein Kompetenzraster erarbeitet worden, welches die Herausforderungen in der Einführungsphase der Diplomarbeit aufgreift. Im Kapitel 2.1.3 ist dieses eingehend beschrieben worden.

Das Ziel (2) lässt sich aktuell nur auf konzeptioneller Ebene beantworten. Mit den gemachten Gedanken und Umsetzungsleistungen stellt das Kompetenzraster zweifellos eine Erleichterung dar. Die konzeptionelle Ebene und subjektive Gewissheit lässt sich einschränkend aber auch dahingehend beantworten, dass das Kompetenzraster noch nicht in der Praxis eingesetzt worden ist. Das wird erst im Dezember der Fall sein.

Das Ziel (3) kann ebenfalls als erfüllt bezeichnet werden. Die Handlungskompetenzen der EHB bilden sich in diesem Instrument vollumfänglich ab. Ergänzend werden die überfachlichen Kompetenzen der Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz berücksichtigt.

Es bleibt festzuhalten, dass das Kompetenzraster bislang nur auf einer konzeptionellen Ebene steht. Im Rahmen des kommenden Durchgangs im Dezember 2023 wird das Instrument erstmals in zwei Studiengruppen eingesetzt. Dabei wird sich zeigen, ob die Kompetenzen die Inhalte aufgreifen, die für die Bearbeitung der Diplomarbeit als relevant beschrieben worden sind (vgl. Kapitel 2.1.3). Dazu soll am Ende der Diplomarbeit im Mai 2024 eine Evaluation durchgeführt werden. Es interessiert dabei, ob die Studierenden das Kompetenzraster als hilfreich empfunden haben bzw. in welchen Bereichen sie dadurch unterstützt wurden.

In diesem Verständnis ist das hier vorliegende Kompetenzraster keinesfalls als abschliessend und definitiv zu betrachten, sondern als Referenzrahmen für eine Weiterentwicklung. Das umfasst einerseits die Anzahl der Indikatoren, die möglicherweise erweitert oder gekürzt werden können. Vielmehr ist aber auch die Formulierung der Niveaustufen 0 bis 3 zu diskutieren, welche möglicherweise ebenfalls Anpassungen bedingen. Hier wird sicher die Evaluation und kritische Diskussion mit den Studierenden zielführend sein.

Aus Sicht des Autors hat sich in dieser Arbeit die Bedeutsamkeit einer Förderorientierung gezeigt, die in Form des Kompetenzraster als lösungsorientiert und reflexiv beschrieben werden kann. Dieser Aspekt ist dabei von doppelter Hinsicht bedeutsam; einerseits mit Blick auf die Diplomarbeit, andererseits als angehende Berufsfachschullehrpersonen mit Blick auf den eigenen Unterricht.

Herausfordernd war in dieser Arbeit die Auswahl einer geeigneten Vorlage eines Kompetenzrasters. Mit Blick in die Literatur sind hier viele Möglichkeiten vorhanden. Teils sind die Kompetenzraster inhaltlich knapp oder nur mit +/- Angaben formuliert, teilweise sind die Niveaustufen nicht vorhanden. Als passend konnte dasjenige von Buholzer et al. (2014) als Ausgangslage herangezogen werden. Ob dieses geeignet ist, wird sich in der Anwendung im Dezember 2023 zeigen.

Abschliessend lässt sich resümieren, dass mit dem Kompetenzraster ein Instrument vorliegt, dass die Studierenden dazu befähigt, ohne Ängste und Widerstände in die Diplomarbeitsphase einzusteigen. Damit soll der Aussage im Titel dieser Abschlussarbeit – «das schaffe ich» – entsprochen werden!

3.1 Persönliche Reflexion

Diese Abschlussarbeit gab mir die Gelegenheit, ein für mich wichtiges Thema zu bearbeiten. Der Gedanke, vermehrt mit einem Kompetenzraster in meiner eigenen Lehre zu arbeiten,

besass ich bereits seit längerem. Nun habe ich den Anstoss zur Umsetzung erhalten. Zusammenfassend sehe ich darin Aspekte, welche mich in meiner eigenen Lehre begleiten bzw. zentral sind: Ein Kompetenzraster nimmt die persönliche reflexive Praxis in den Blick, fokussiert auf eine Förderorientierung und entspricht einem erweiterten Lernverständnis, indem der Lernprozess berücksichtigt wird. Diese Aufzählung gibt mein Verständnis meiner eigenen Lehre wieder.

Aktuell bin ich im Abschluss meiner Doktorarbeit, die sich dem Thema Inklusion und Heterogenität in der zweijährigen beruflichen Grundbildung annimmt. Ich spüre dazu, dass sich mein Interessensgebiet konkretisiert hat, mein Profil als Dozent klarer ist. Das stelle ich auch mit dem Kompetenzraster fest. Mir erscheint es wichtig, meine Gedanken und Erwartungen zukünftig in meine Lehre hineinzubringen. Gerade in der Berufsbildung stelle ich fest, dass die Förderorientierung oftmals eine untergeordnete Rolle besitzt. Das finde ich persönlich schade oder treffender formuliert – falsch! Mir ist es wichtig, dass ich meine Werte und Haltung diesbezüglich einbringen kann. Mit dem Kompetenzraster sehe ich dazu eine Möglichkeit. Ferner führe ich aktuell das Modul «Prüfen und Bewerten» durch. Hier greife ich ebenfalls das erweiterte Lernverständnis auf und kann das Kompetenzraster auch hier einsetzen. Mit Blick auf mein Kompetenzraster lässt sich das erweiterte Lernverständnis einerseits mit der Berücksichtigung des Lernprozesses umschreiben und andererseits dem Einbezug der überfachlichen Kompetenzen in Form der Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz. Insofern sehe ich die Abschlussarbeit als Anstoss, meinem eigenen Profil als Dozent bewusster zu werden, dieses zu schärfen und das Kompetenzraster weiterzuentwickeln und in weiteren Modulen einzubauen.

4. Literaturverzeichnis

- Brutzer, Alexandra; Buck, Pia & Stärk, Manuela. (2021). Kompetenzorientierte Begleitung der Studierenden in der Studieneingangsphase. Werkstattbericht. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 16 (4), 267–279.
- Buholzer, Joller-Graf, Kummer Wyss & Zobrist. (2014). Kompetenzprofil zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Zürich: Lit-Verlag.
- Bosse, E. & Trautwein, C. (2014). Individuelle und institutionelle Herausforderungen der Studieneingangsphase. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 10 (1), 41–61.
- Gonon, Philipp & Hägi, Lea. (2019). Expansion und Differenzierung der Berufsbildung in der Schweiz (1960-2010). Bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik, (36): online. <https://www.bwpat.de/ausgabe/36/gonon-haegi> [20.02.2023]
- Kaufhold, Marisa. (2006). Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kreuzer, Pia. (2018). Handreichung zur Prüfungswerkstatt. Kriterienraster. Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung Mainz. Johannes Gutenberg Universität Mainz. https://www.zq.uni-mainz.de/files/2018/08/6_Kriterienraster-erstellen.pdf [16.05.2023]
- Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung. (2019). KOMPETENZPROFILE EHB FÜR LEHRPERSONEN BKU UND HF. https://www.ehb.swiss/sites/default/files/documents/mol-a_zbku-zhf_kompetenzprofil_2019.pdf. [18.01.2023]
- Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung. (2022a). Individuell gestaltbar, praxisbezogen, zeitgemäss: das Ausbildungskonzept EHB. <https://www.ehb.swiss/neues-ausbildungskonzept> [18.01.2023]
- Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung. (2022b). STUDIENPLAN. Diplomstudiengang für hauptberufliche Berufsfachschullehrerinnen und Berufsfachschullehrer für den berufskundlichen Unterricht (BKU). https://www.ehb.swiss/sites/default/files/2022-09/Studienplan_DBKU_0.pdf. [20.02.2023]
- Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung. (2022c). Informationsbroschüre zum Studienjahr 2022/2023. Internes Dokument.
- Reintjes, C; Kunze, I. (2022). Editorial: Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer*innenbildung. (Hrsg). C. Reintjes; I. Kunze. *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung*. doi.org/10.35468/5969-01
- Thurnherr, Gregor. (2020). Handlungskompetenzen prüfen. Leistungsbewertung in der Berufsbildung. Bern: hep-verlag.

5. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ausbildungsstruktur des Diplomstudiengangs Lehrperson im Hauptberuf (EHB, 2022a).....	5
Abbildung 2: Kompetenzraster zum Einstieg in die Diplomarbeit (eigene Darstellung).....	11

6. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Kompetenzraster «Förderorientiert diagnostizieren» (Buholzer, Joller-Graf, Kummer Wyss & Zobrist, 2014, S. 16).....	10
--	----